

EL CUESTIONARIO EN UNA INVESTIGACIÓN CUALITATIVA: REFLEXIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS¹

THE QUESTIONNAIRE IN A QUALITATIVE RESEARCH: THEORETICAL- METHODOLOGICAL REFLECTIONS

O QUESTIONÁRIO EM UMA PESQUISA QUALITATIVA: REFLEXÕES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

Francisca Marli Rodrigues de Andrade²

Resumen: Las investigaciones que asocian Educación Ambiental y Representaciones Sociales, especialmente en el contexto brasileño, han crecido exponencialmente en las últimas dos décadas. Muchas de estas investigaciones se basan en un enfoque cualitativo, utilizando el cuestionario como instrumento de recopilación de datos. Ante esta realidad, este artículo tiene como objetivo: presentar algunas reflexiones teórico-metodológicas sobre el uso del cuestionario en una investigación cualitativa que articula Educación Ambiental y Representaciones Sociales, en el campo de la formación y de la práctica docente. Estas reflexiones teórico-metodológicas fueron formuladas a partir de una investigación aplicada, cuyo trabajo empírico involucró a 121 profesores en el contexto de la Amazonía brasileña. Entre las cuestiones conclusivas, el artículo destaca las posibilidades del cuestionario para obtener información y resalta las limitaciones que este instrumento evoca en la investigación cualitativa que, de alguna manera, busca contemplar los aspectos subjetivos que caracterizan a las personas y sus representaciones sociales.

Palavras-chave: Investigación Cualitativa; Educación Ambiental; Representaciones Sociales; Cuestionario.

Abstract: Research that associates Environmental Education and Social Representations, especially in the Brazilian context, has grown exponentially in the last two decades. Many of these investigations are based on a qualitative approach, using the questionnaire as a data collection instrument. Given this reality, this article aims to: present some theoretical-methodological reflections on the use of the questionnaire in a qualitative research that articulates Environmental Education and Social Representations, in the field of teacher training and practice. These theoretical-methodological reflections were formulated based on applied research, whose empirical work involved 121 professors in the context of the Brazilian Amazon. Among the conclusive questions, the article highlights the possibilities of the questionnaire to obtain information and emphasizes the limitations that this instrument evokes in qualitative research that, in some way, seeks to contemplate the subjective aspects that characterize people and their social representations.

Keywords: Qualitative research; Environmental Education; Social Representations; Questionnaire.

Resumo: As pesquisas que associam Educação Ambiental e Representações Sociais, principalmente no contexto brasileiro, têm crecido exponencialmente nas últimas duas décadas. Muitas dessas pesquisas são

¹ Proyecto de investigación subvencionado por la Unión Europea en el marco del programa *Erasmus Mundus External Cooperation Window (EACEA)* y por el Gobierno de Brasil en el ámbito de la *Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)*.^[1]

² Doctora en Educación, Cultura de la Sostenibilidad y Desarrollo por la Universidad de Santiago de Compostela (USC), España. Profesora vinculada al *Departamento de Ciências Humanas de la Universidade Federal Fluminense (UFF)*. Docente del Programa de Postgrado en *Ensino (PPGen/UFF)*, Santo Antônio de Pádua, Rio de Janeiro, Brasil. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6450-5911>. E-mail: marli_andrade@id.uff.br

baseadas na abordagem qualitativa, tendo como instrumento de coleta de dados o questionário. Diante dessa realidade, este artigo tem como objetivo: apresentar algumas reflexões teórico-metodológicas sobre o uso do questionário em uma pesquisa qualitativa que articula Educação Ambiental e Representações Sociais, no campo da formação e da prática docente. Essas reflexões teórico-metodológicas foram formuladas com base uma pesquisa aplicada, cujo trabalho empírico envolveu 121 docentes no contexto da Amazônia brasileira. Entre as questões conclusivas, o artigo evidencia as possibilidades do questionário para obtenção de informações e ressalta as limitações que esse instrumento evoca na pesquisa qualitativa que, de alguma forma, busca contemplar os aspectos subjetivos que caracterizam as pessoas e suas representações sociais.

Palavras-chave: Pesquisa Qualitativa; Educação Ambiental; Representações Sociais; Questionário.

1 Introducción

En el contexto brasileño, especialmente en los años noventa y en la primera década de este siglo, se ha constatado una gran producción de tesis, disertaciones, y artículos en Educación Ambiental, como resultado de su asociación a múltiples áreas del saber (SILVA, HENNING, 2018; MACHADO, MORAES, 2019; MAGACHO; CAVALARI, 2019; MOTIN *et al.*, 2019). Entre tales áreas se encuentra la Psicología Social, más concretamente, la Teoría de las Representaciones Sociales, la cual ha logrado poner de manifiesto nuevas concepciones y saberes sobre el modo de pensar y actuar de los colectivos humanos (MOSCOVICI, 2010). En este sentido, las evidencias empíricas resaltan que las investigaciones que vinculan la Educación Ambiental y con la Teoría de las Representaciones Sociales han crecido de forma exponencial; constituyéndose, por tanto, como campos científicos emergentes (REIGOTA, 2018; CALIXTO-FLORES, 2021).

El resultado de la asociación de esos dos campos – Educación Ambiental y Representaciones Sociales – consigue visibilizar varias *educaciones ambientales* existentes, así como diversos modos de producción de conocimiento científico. Dada la relevancia de este último aspecto, abrimos un paréntesis para resaltar que este campo científico es “un universo social *como los otros*, donde se trata, como en otras partes, de poder, de capital, de relaciones de fuerza, de luchas para conservar o transformar esas relaciones de fuerza, de estrategias de manutención o subversión de intereses, etc.” (BOURDIEU, 1996, p. 88). Por esa razón, las *educaciones ambientales* – en las investigaciones científicas – son desarrolladas a partir de diferentes referencias teóricas, metodológicas, políticos, ecológicos y pedagógicos (SILVA, HENNING, 2018). Luego, esas diferencias, igual que en otros campos, confrontan por el monopolio de la competencia científica; o sea, por la capacidad de hablar y actuar legítimamente (BOURDIEU, 1996).

Sin embargo, ese hablar y actuar legítimamente se inscribe, también, en el modo en que las personas interpretan la realidad social, en los acontecimientos cotidianos y en las redes de saberes socialmente construidas; es decir, en sus representaciones sociales (JODELET, 2011). Sobre este tema compartimos la idea de Moscovici (2010, p. 199) cuando destaca que “los cambios y transformaciones tienen lugar constantemente en ambas direcciones, las representaciones se comunican entre sí, ellas se combinan y se separan, introducen una cantidad de nuevos términos y nuevas prácticas en el uso cotidiano y ‘espontáneo’”. En otras palabras, “las representaciones sociales diariamente y ‘espontáneamente’ se tornan sentido común, en cuanto representaciones del sentido común se transforman en representaciones científicas y autónomas” (MOSCOVICI, 2010, p. 200).

El proceso de transformación de las representaciones sociales, citado anteriormente, plantea para la persona que investiga innumerables desafíos. Entre ellos el diseño epistemológico de la investigación, una vez que la interpretación de la realidad social está sometida a una serie de aspectos subjetivos (PÉREZ VARGAS *et al.*, 2019). Tales aspectos caracterizan la constitución subjetiva no solamente de los protagonistas de la investigación, sino también a los de la propia persona que investiga (BOURDIEU, 2005). De ese modo, los desafíos se inician con la definición del método de investigación y, por lo tanto, pasan previamente por la elección de los instrumentos de recogida de datos, por el análisis de las informaciones previas y por el paradigma que guiará tal análisis, entre otros elementos a considerar.

Reafirmamos la definición del método de investigación como un desafío, dadas las múltiples posibilidades de tener acceso a los acontecimientos de la vida cotidiana. Esas múltiples posibilidades, desde el ámbito de la investigación científica, nos permiten cierta aproximación a la realidad social, sobre todo para conocerla, comprenderla y, quizás, explicarla (ANDRADE, 2014). Con todo, estas múltiples posibilidades están relacionadas con los objetivos de la investigación y con las demás cuestiones a ellos subyacentes, de modo que debemos considerar la diversidad de métodos que – vista sobre la óptica de la perspectiva occidental – históricamente viene marcada por el dualismo científico, como característica imprescindible de las dos grandes corrientes de pensamiento:

- **La fenomenológica**, que busca entender los fenómenos sociales desde la propia perspectiva del individuo: lo que importaría desde esta adscripción teórica, por consiguiente, sería la realidad tal y como es vivida por éste. Lo que interesa desde el modelo fenomenológico es el conocimiento desde la

subjetividad con la que las personas perciben el universo y sus relaciones y, como consecuencia de ello, se comportan.

- **El positivismo**, identificado con el empirismo, busca hechos o causas de los fenómenos sociales con independencia de los estados subjetivos de los individuos (tanto de las personas que investigan, como de las investigadas). A la concepción positivista le interesa la realidad misma desprovista de las *contaminaciones que la desvirtúan*, las que se derivan de la subjetividad con la que es percibida la realidad (PÉREZ DE TUDELA, 2007, p. 82-83).

En las diferenciaciones presentadas estamos de acuerdo en que cuando se trate de investigaciones sociales, la persona que investiga – en su condición humana y, por tanto, sujeto político y social – no puede separarse de sus concepciones y representaciones para realizar un análisis de manera independiente de los estados de subjetividad (MACEDO, 2009). Al contrario, será la persona misma quien, en repetidas veces, revelará su construcción identitaria y los elementos que la constituyen (BOURDIEU, 2005). Sin embargo, las herencias históricas del pensamiento positivista tienden a ocultar la condición humana de la persona que investiga y, de este modo, su estado de subjetividad en función de la búsqueda permanente del rigor y de la validez científica (PÉREZ VARGAS *et al.*, 2019). Comprendiendo estas limitaciones, las investigaciones realizadas en el campo científico de la Educación Ambiental y de las representaciones sociales, igualmente que en los demás campos que se inscriben en el ámbito de las Ciencias Humanas, tienden a distanciarse de los abordajes cuantitativos y a aproximarse a los cualitativos.

El distanciamiento y la aproximación a un determinado método de investigación están relacionados con la naturaleza del trabajo, con sus objetivos y con el paradigma adoptado, entre otras cuestiones de la investigación (PIZA BURGOS *et al.*, 2019). En ese sentido, tanto las investigaciones en Educación Ambiental, como en las relativas a representaciones sociales, se inscriben en ese dualismo científico que caracteriza a los principales métodos de trabajo – lo *cualitativo* y lo *cuantitativo*. El primero “se adhiere a la corriente de pensamiento fenomenológica y tiene como principal objetivo *conocer los porqués*, las razones por las que sucede lo que sucede”. A su vez, el segundo – cuantitativo – “se adscribe al positivismo y su objetivo es medir los hechos [...], es decir, dar una dimensión numérica de lo que sucede” (PÉREZ DE TUDELA, 2007, p. 83).

La diferenciación presentada entre cualitativo y cuantitativo, habitualmente se refleja en cómo escogemos los instrumentos de recogida de datos: *a)* la observación, los grupos de discusión, la entrevista, entre otros, son asociados al método cualitativo; *b)* el cuestionario, formulario y otros instrumentos que facilitan el acceso a los datos numéricos, son asociados al método cuantitativo (CASTILLO BUSTOS, 2021). En

nombre del rigor científico, equivocadamente, somos inducidos a pensar que los instrumentos de recogida de datos utilizados en investigaciones de carácter cuantitativo, no pueden ser utilizados en investigaciones cualitativas (PITANGA, 2020). Tal equivocación ha producido determinadas limitaciones, una vez que los métodos cualitativos y cuantitativos no son excluyentes. Al contrario, es posible ajustar las diferencias y similitudes al formato general del estudio (CASTILLO BUSTOS, 2021).

En el escenario brasileño, desde la década de 1980, esa limitación en el área específica de la investigación en educación, según Ferraro (2012, p. 132), ha producido “un creciente desencanto y progresivo abandono de todo lo que pudiera caer bajo el nombre de métodos cuantitativos, incluso involucrando estadísticas elementales como porcentajes”. Desde entonces, ese fenómeno ha permitido diferentes avances, pero también algunas limitaciones. Por un lado, el desarrollo “de las metodologías cualitativas y el reconocimiento de la legitimidad de estas [...] ayudó a legitimar la retirada de la estadística de los currículos de los cursos de Pedagogía, así como de los cursos de Postgrado en Educación” (FERRARO, 2012, p. 132).

Teniendo como base ese referencial, describiremos las especificidades de una investigación que tiene como foco la Educación Ambiental y las representaciones sociales. Más concretamente, los aspectos epistemológicos que caracterizan la construcción y la utilización de un cuestionario con perspectiva cualitativa, así como los elementos teóricos que lo constituyen. Igualmente, resaltaremos las contribuciones del cuestionario a la investigación cualitativa y también sus limitaciones. Del mismo modo, presentaremos reflexiones teórico-metodológicas que desafían la concepción de que los datos cuantitativos no pueden ser objeto de interpretaciones cualitativas. Al contrario, concordamos que la flexibilidad en las investigaciones cualitativas lleva a nuevas contribuciones al campo científico estudiado (PÉREZ VARGAS *et al.*, 2019; CASTILLO BUSTOS, 2021).

2 La aproximación del cuestionario a la investigación cualitativa: algunos aspectos epistemológicos y metodológicos en discusión

La propuesta de Serge Moscovici sobre la Teoría de las Representaciones Sociales (TRS) se presenta rica en contenidos, innovadora, abierta a las futuras relaciones con los enfoques pluralistas y con la combinación de técnicas de recogida de datos y análisis variados (ANDRADE, 2014; GUTIÉRREZ-VIDRIO, 2019). Lo mismo puede ser

observado en las investigaciones en Educación Ambiental realizadas, sobre todo en el contexto brasileño (KAWASAKI, TEIXEIRA, 2018; MAGACHO, CAVALARI, 2019). Esta apertura posibilitó el desdoblamiento tanto de la Teoría de las Representaciones Sociales, como de la Educación Ambiental en diferentes líneas de trabajo y, por tanto, su expansión en diversas partes del mundo, elevándolas al status de *campo emergente* (JODELET, 2011; REIGOTA, 2018).

Especialmente en el ámbito de la Teoría de las Representaciones Sociales, se observa *la diversidad de los dominios en los estudios* (JODELET, 2011; GUTIÉRREZ-VIDRIO, 2019). Esto es, de enfoques y técnicas de investigación que tienen por finalidad atender a una determinada demanda social. En el análisis de esta diversidad resaltaremos la posibilidad de utilización del cuestionario en una investigación cualitativa, una vez que – como resaltó Pozzo y colaboradores (2018, p. 4) – “el cuestionario es concebido como el instrumento que se diseña en el marco de un proyecto de investigación elaborado a partir de objetivos específicos”. Por lo tanto, sus datos pueden producir ricas interpretaciones, entendiendo que el mismo “permite una aproximación amplia a esta diversidad de contextos y realidades en la que se torna necesario reflexionar sobre esta dimensión al encarar estudios que vayan más allá del análisis de un caso” (POZZO *et al.*, 2018, p. 3).

Con el propósito de ampliar las potencialidades del cuestionario en una investigación cualitativa, concordamos con las ideas clásicas sobre el uso del cuestionario. Entre ellas señalamos los argumentos de González-Rey (2000, p. 19), cuando enfatizó que la epistemología cualitativa “es un esfuerzo en la búsqueda de formas diferentes de producción de conocimientos en Psicología que permitan la creación teórica acerca de la realidad plurideterminada, diferenciada, irregular, interactiva e histórica, que representa la subjetividad humana”. Por esta razón, nuestra opción por el cuestionario con perspectiva epistemológica cualitativa, tiene como base el argumento de que:

Entre los instrumentos más usados por las diferentes ciencias antro-po-sociales está el cuestionario, que es un instrumento asociado al estudio de representaciones y creencias conscientes del sujeto, ante el cual éste construye respuestas mediadas por su intencionalidad. Para estudiar representaciones conscientes de él, así como para conocer aspectos que él/ella pueda describir de forma directa, el cuestionario es un instrumento interesante; sin embargo, debemos tener en cuenta que las respuestas que una persona da ante el cuestionario, están mediatizadas por las representaciones sociales y las creencias dominantes en el escenario social donde se aplica el instrumento (GONZÁLEZ-REY, 2007, p. 28).

Sobre el uso del cuestionario en una investigación que asocia problemas ambientales y formación de profesores, el aspecto de la limitación de ese instrumento se

muestra evidente en los estudios de López-Fernández y Oller Freixa (2019). Luego, los autores destacan la necesidad de “implementación de otras herramientas o técnica para la recogida de datos (encuestas, entrevistas, focus group, etc.) para la continuidad de la investigación y poder obtener mejores resultados” (LÓPEZ-FERNÁNDEZ, OLLER FREIXA, 2019, p. 107). Considerando las posibilidades y las limitaciones del cuestionario, este artículo tiene como objetivo: presentar algunas reflexiones teórico-metodológicas sobre el uso del cuestionario en una investigación cualitativa que articula Educación Ambiental y Representaciones Sociales, en el campo de la formación y de la práctica docente.

Las reflexiones teórico-metodológicas que pretendemos presentar tienen como origen una investigación aplicada, cuyo trabajo empírico involucró a ciento veinte y un profesores en el contexto de la Amazonía brasileña. Con ese encuadramiento, el proceso de elaboración del cuestionario respecto al constructo teórico de la investigación y, así, delimitó el campo de las producciones bibliográficas que orientan los criterios metodológicos para la construcción del cuestionario. Prioritariamente, las contribuciones puntuadas por Moscovici (1979; 2010) – autor de la Teoría de las Representaciones Sociales (TRS) – sobre las tres grandes perspectivas metodológicas de la TRS: *perspectiva etnográfica*, *perspectiva cognitivo-estructural* y *perspectiva sociológica*.

Con base en los elementos bibliográficos de la TRS, principalmente en los estudios de Moscovici (1979; 2010) y Jodelet (2001; 2011), la investigación fue vinculada a la perspectiva *etnográfica*. Esa decisión fue orientada, también, por el objetivo general de la investigación que originó el cuestionario, concretamente: conocer las representaciones sociales de Educación Ambiental que orientan las prácticas pedagógicas escolares y comunitarias de docentes con formación en Pedagogía. El objetivo presentado fue el punto de partida para escribir la investigación en la perspectiva metodológica etnográfica, la cual comprende que las representaciones sociales actúan como un proceso de reconstrucción de la realidad, con fuerte influencia sobre el estímulo y sobre la respuesta (MOSCOVICI, 2010). Por ese motivo, la investigación buscó incluir las tres dimensiones que constituyen el proceso de elaboración de las representaciones sociales – tal como describió Moscovici (2010): *información*, *campo de representaciones* y *actitud*.

La elaboración y la aplicación del cuestionario, más allá de los objetivos propuestos en la investigación, atendió a tres cuestiones fundamentales para la producción de conocimientos: a) favorecer la participación de un número mayor de personas en el estudio – en este caso docentes que actúan en la enseñanza básica; b) posibilitar la

participación de las pedagogas y de los pedagogos en un *espacio-tiempo* de formación continua; c) ampliar las posibilidades de construcción y consolidación de redes de saberes socialmente construidas (ANDRADE, 2014). En ese sentido, la aplicación del cuestionario fue finalizada en el año de 2014, con la adhesión de ciento veinte y un docentes que actúan en los años iniciales de la enseñanza fundamental de la red pública de Castanhal-Pará, Brasil.

Al adoptar la decisión metodológica de aplicación del cuestionario en una investigación cualitativa, éramos plenamente conscientes de que asumimos una postura concreta en la construcción del conocimiento y que ésta no está libre de cuestionamientos. Sobre este tema, Pimentel (2009, p. 130) defiende que ha sido así históricamente: “Platón y Aristóteles podrían servirnos de ejemplos, ambos fueron decisivos para la organización del pensamiento socrático y la asunción de la metafísica griega”; aunque tomaron caminos diferenciados para la construcción de sus teorías. Por ello, al proponer el cuestionario en una investigación con perspectiva cualitativa, nuestra mayor preocupación fue la de respetar algunos criterios básicos, tal como se puede observar a continuación.

Cuadro 1: Cuestionario: criterios adoptados

- ✓ Primeramente, presentar una nota explicando la naturaleza de la investigación, su importancia y la necesidad de obtener repuestas.
- ✓ Elaborar el contenido del cuestionario de forma clara, concreta y precisa, de modo que no permitiera una doble interpretación.
- ✓ Definir, de forma coherente, la organización de los temas, dándole secuencia al orden de las preguntas, para que estas estuviesen fuertemente asociadas las unas con las otras en términos de objetivos de la investigación.
- ✓ Elaborar las preguntas respetando el criterio de que estas no sugiriesen respuestas preestablecidas y presentasen una idea de cada vez.
- ✓ En el diseño de las preguntas se buscó evitar la bipolaridad del sí y del no y se recurrió, en gran parte, a las de opción múltiple.
- ✓ Trabajamos para que el cuestionario representase un espacio de diálogo, en el cual la persona investigada resaltase sus ideas y concepciones, su libertad de expresión en las preguntas abiertas.
- ✓ Buscamos rescatar los saberes y el protagonismo inherente a la profesionalización del docente, al solicitar sus impresiones en la parte identificada como “otras contribuciones”.

Fuente: Adaptación de Andrade (2014).

Presentadas nuestras preocupaciones, podemos decir que la aplicación del cuestionario en la investigación que aquí se expone no corresponde, exclusivamente, a la intencionalidad de cuantificación de informaciones. Estamos de acuerdo en que los datos numéricos, dentro de los límites de su especificidad, pueden dar una contribución efectiva para el conocimiento de la realidad (MACEDO, 2009). Así que, no solamente en la

elaboración del cuestionario, sino también en la construcción de los demás instrumentos de recopilación de datos utilizados en esta investigación, buscamos establecer una relación directa entre método y contenido (PIZA BURGOS *et al.*, 2019). Tal relación fue resignificada en las tres dimensiones que constituyen el proceso de elaboración de las representaciones sociales, definidas como:

- *Dimensión de la información*: se relaciona con “la organización de conocimientos que posee un grupo al respecto de un objeto social” (MOSCOVICI, 1979, p. 45). Concretamente, es la suma de conocimientos poseídos sobre un objeto, tanto como su cantidad y calidad, su procedencia en el sentido estereotipado, trivial y original. Por tanto, son conocimientos que tiene un grupo acerca de un acontecimiento, hecho o fenómeno de naturaleza social.
- *Dimensión del campo de representaciones*: nos permite rescatar los constituyentes de las representaciones, tales como: informaciones, imágenes, creencias, valores, opiniones, elementos culturales, ideológicos, etc. Su constitución se basa en el principio de la coherencia, o sea, a partir de los organizadores socio-culturales, actitudes, modelos normativos e, inclusive, esquemas cognitivos (JODELET, 2001; MOSCOVICI, 2010).
- *Dimensión de la actitud*: se presenta como algo complejo que puede ser comprendido como entidades representadas, ya que esta dimensión concentra los elementos favorables o desfavorables al objeto de representación, los cuales influenciarán el comportamiento del sujeto. Esto es así porque “las actitudes no expresan conocimiento como tal, pero sí una relación con la certeza e incerteza, creencia o no creencia, en relación a ese conocimiento. Se puede hablar también sobre una actitud en relación a un objeto, una persona, un grupo” (MOSCOVICI, 2010, p. 319).

La propuesta de aproximación del método y contenido en la investigación, se justifica el entrelazamiento de las posibilidades del campo científico de la TRS, orientamos esta investigación a partir de la vertiente etnográfica, cuyas interlocuciones son lideradas por Serge Moscovici y Denise Jodelet. Luego, se centra en los elementos que caracterizan las tres dimensiones que determinan la formación de las representaciones sociales: *la información, el campo de representación y la actitud* (MOSCOVICI, 2010). De igual manera, el modo cómo estas dimensiones ayudan en la descripción e interpretación de una determinada realidad social (JODELET, 2011).

Para una mejor comprensión de las dimensiones citadas anteriormente, destacamos que, en relación a la información, Jodelet (2001, p. 21) señala que “las instancias o sustitutos institucionales y las redes de comunicación informales o de los medios intervienen en su elaboración”. Por su parte, los campos de representaciones – en la visión de Moscovici (1979, p. 46) – “nos remiten a la idea de imagen, de modelo social, al contenido concreto y limitado de las representaciones que se refieren a un aspecto precioso del objeto de representación”. Finalmente, “las actitudes no expresan conocimiento como tal, sino una relación con la certeza e incertidumbre, creencia o incredulidad, en relación a ese conocimiento” (MOSCOVICI, 2010, p. 319). Con esos elementos teóricos, entendemos que las representaciones sociales están directamente relacionadas a la elaboración del instrumento de recogida de informaciones, en este caso, el cuestionario con perspectiva epistemológica cualitativa.

3 La elaboración del cuestionario: de la cuantificación a la comprensión de los estados de subjetividad

En la propuesta del cuestionario que presentamos buscamos romper con la lógica de “invisibilidad” de los sujetos o actores sociales impuesta por el paradigma positivista. Comprendemos que esta ruptura es necesaria para reafirmar el carácter cualitativo de la investigación, su abordaje epistemológico y metodológico, que busca descifrar el *sentido* y el *significado* del objeto social en cuestión. En ese sentido, concordamos con Pérez Vargas y colaboradores (2019) cuando resalta que los sentidos y los significados son producidos por la mente, a partir de las experiencias culturales y de los determinantes de la vida cotidiana. Eso implica pensar que la subjetividad – desde una perspectiva histórico-cultural – comprende que “el sentido subjetivo es una síntesis de otro orden de la multiplicidad de aspectos que caracterizan la vida social, y que caracterizan la historia de cada sujeto y espacio social concreto” (GONZÁLEZ-REY, 2007, p. 15).

La definición de sentido subjetivo presentada fue determinante para la elaboración de un cuestionario que posibilite múltiples interpretaciones de las informaciones recogidas. Por eso, la propuesta de cuestionario contempló una variedad de enfoques ante las cuestiones históricas, culturales y antropológicas que caracterizan a las personas que protagonizaron la investigación. En este sentido, la elaboración del cuestionario tuvo presente el reto de recoger informaciones que fuesen un desafío para su análisis, un reto para la deconstrucción y la representación de los protagonistas de la investigación.

identificación consiste en posibilitarnos conocer a los sujetos de la investigación en diversos aspectos, de entre ellos:

- *Aspectos personales*: el género, la edad, la auto-identificación étnico/racial el contexto geográfico e histórico vivenciado.
- *Aspectos de la formación*: el grado de instrucción escolar, las instituciones educativas que frecuentaron y el año en que se formaron.
- *Aspectos de la profesionalización*: la actividad profesional, el tiempo de desempeño de esta actividad y la estabilidad profesional.

Desde la perspectiva de la Teoría de las Representaciones Sociales, entendemos que la toma de consideración de estas cuestiones favorece la elaboración de conjeturas en relación a la realidad constituida por los sujetos del estudio, y más concretamente en relación a las normas y a los discursos sociales que forman su realidad cotidiana (JODELET, 2001; MOSCOVICI, 2010). En lo que respecta a la Educación Ambiental, enfatizamos que la relevancia de esas informaciones se inscribe en la posibilidad de conocer las condiciones imaginarias en las cuales los protagonistas construyen sus representaciones sociales, sobre todo, las tensiones simbólicas que son reguladas por la percepción de la realidad social – *sentido común* – y por la aceptación de determinados discursos académicos – *pensamiento científico*.

Por su parte, las demás preguntas de la investigación están organizadas a partir de la división de cinco bloques. Los tres primeros bloques están subdivididos de acuerdo con los objetivos de la investigación que originó este artículo y, de esa forma, están centrados en los elementos que constituyen el campo científico de la Educación Ambiental. En esta constitución, consideramos la influencia ejercida por otros objetos sociales para la formación del concepto de Educación Ambiental, en este caso, el ambiente y el desarrollo sostenible. En relación a estos tres primeros bloques podemos resaltar que en el primero introducimos las cuestiones relacionadas con el ambiente. En el segundo buscamos evidenciar los elementos que atribuimos al concepto de Educación Ambiental. A su vez, en el tercer bloque intentamos desvelar las influencias ejercidas por el concepto de desarrollo sostenible.

En esta secuencia descriptiva, el cuarto y quinto bloque tiene una perspectiva transversal; pero, con finalidades distintas. En el cuarto bloque, buscamos identificar las acciones e iniciativas ambientales adoptadas por los sujetos del estudio, así como sus decisiones y prioridades por determinados temas. Finalmente, el quinto bloque invita a las personas que participaron de la investigación a ejercer su protagonismo, especialmente

a formular sus consideraciones, observaciones y sugerencias en relación a la investigación.

En el ámbito de la investigación resultó relevante contemplar un bloque sobre el *ambiente* por muchas razones. La principal de ellas parte de la idea de que el “ambiente”, históricamente, es entendido como objeto de trabajo de la Educación Ambiental, o sea, el factor motivador de la acción pedagógica (REIGOTA, 2001). En ese sentido, las representaciones sociales de Educación Ambiental están relacionadas con la percepción y comprensión del ambiente. Sobre esta cuestión, en unas de las investigaciones brasileña pionera en Educación Ambiental, Reigota (2001) defiende la idea de que el primer paso para la realización de la Educación Ambiental es la representación social del ambiente. Partiendo de esa concepción, estructuramos el bloque *ambiente* en cuatro preguntas, siendo dos abiertas y dos de elección múltiple.

- En la primera buscamos una respuesta directa, por medio de una pregunta abierta, en relación a la *comprensión* del concepto de ambiente, siendo por ello una de las principales de la investigación.
- En la segunda, presentamos una serie de situaciones que son recurrentes en la región amazónica, las cuales abordan el tema del cambio climático hasta llegar al de la violencia de género contra las mujeres. Luego, solicitamos que atribuyesen el valor numérico, de acuerdo con una escala presentada previamente – en la cual 1 significa nada y 5 totalmente – al grado en que las personas encuestadas *consideran* las situaciones presentadas como problemas ambientales.
- La tercera consiste en una pregunta abierta, por medio de la cual buscamos rescatar los *principales impactos* de las situaciones que las personas encuestadas consideran problemas ambientales.
- En la cuarta cuestión recurrimos a las mismas situaciones y escala utilizada anteriormente, pero en esta ocasión solicitamos que las personas encuestadas atribuyesen valor al grado de *percepción* de tales situaciones en la realidad cotidiana.

El bloque sobre *Educación Ambiental*, el principal objeto de la investigación, está formado por once preguntas. En la primera de ellas preguntamos directamente sobre lo que las personas del estudio entienden por Educación Ambiental (pregunta abierta). En las tres preguntas siguientes, buscamos adentrarnos en el universo que caracteriza el acceso a la información y a la formación profesional, empezando por los siguientes temas: a) medios de información y comunicación hasta llegar a los libros y las revistas

especializadas; b) el abordaje de la educación en el curso de formación académica; c) el nivel de formación escolarizada obtenido. En la primera y en la tercera de esas cuestiones adoptamos la escala utilizada anteriormente, ya para la segunda adoptamos el criterio de pregunta cerrada.

Aún en el bloque de *Educación Ambiental*, las demás preguntas están dedicadas al desarrollo del referido tema en el ámbito de la profesionalización docente: el interés de la persona encuestada por el tema; la frecuencia con que lo aborda en sus prácticas pedagógicas cotidianas; las dificultades encontradas; las materias del currículo a las que lo asocia; las actividades realizadas; al grado de conocimiento de los textos y documentos; o el nivel de compromiso asumido por la comunidad escolar. Todas esas cuestiones tienen sus especificidades y finalidades: la pregunta relacionada con las dificultades encontradas fue elaborada de forma semiabierta; las que están centradas en la frecuencia, las materias del currículo y las actividades son de elección múltiple; ya para las demás adoptamos el formato de respuesta usando una escala.

A continuación, antes de adentrarnos en las cuestiones que componen el bloque *Desarrollo Sostenible*, consideramos relevante justificar los motivos por los cuales es pertinente la presencia de ese objeto social en la investigación. Para ello, es importante reconocer el impacto de las políticas públicas educativas en la difusión de determinados temas. Especialmente, al modo en que la Educación Ambiental está siendo divulgada en los documentos y discursos ‘oficiales’, tales como: la Agenda 21; en el documento ‘Década de las Naciones Unidas de la Educación para el Desarrollo Sostenible, 2005/2014’; en el marco de la Agenda 2030 de la ONU – con 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) y 169 metas a alcanzar para 2030. Así, el concepto de *desarrollo sostenible* ganó fuerza y representatividad en los espacios educativos escolarizados, con la intencionalidad explícita de hacer una transición no solamente de una terminología, sino de un proyecto político, ideológico y educativo para toda la sociedad (DINIZ, 2016; ANDRADE, 2020).

En el contexto brasileño, a pesar de diversas críticas relacionadas con los intereses e imposiciones hegemónicas, el discurso del desarrollo sostenible amplía horizontes y, gradualmente, gana visibilidad en las investigaciones, agendas internacionales y en los movimientos sociales (CARVALHO, 2016). Por eso, no podríamos menospreciar la eficiencia de las estrategias y de los dispositivos utilizados por el poder, en el sentido de introducir los cambios del discurso de la Educación Ambiental en las representaciones sociales de los sujetos. Luego, el concepto de desarrollo sostenible ganó presencia en las

investigaciones científicas, en las informaciones divulgadas en los medios de comunicación de masa, en las redes sociales y, también, en los discursos y programas políticos (DINIZ, 2016; KAWASAKI, TEIXEIRA, 2018). Por esta razón, contemplamos en este cuestionario tres preguntas relacionadas al concepto de desarrollo sostenible:

- La primera consiste en una pregunta abierta, en la cual solicitamos que las personas encuestadas respondieran a lo que ellas entienden por desarrollo sostenible.
- En la segunda presentamos una variedad de temas en relación con la conservación de los recursos naturales o la mortalidad infantil, y solicitamos que las personas encuestadas atribuyesen valor – de acuerdo con la escala utilizada en esta investigación – al grado en que ellas relacionan estos temas con el desarrollo sostenible.
- En la tercera, buscamos rescatar los temas utilizados anteriormente y, por tanto, solicitamos que las personas encuestadas citasen tres de esos temas que son más abordados en las prácticas pedagógicas escolares.

Más allá de las cuestiones que forman los bloques: *ambiente*, *Educación Ambiental* y *desarrollo sostenible*, el cuestionario contempló dos bloques más que tienen una perspectiva transdisciplinar. El bloque titulado *acciones e iniciativas ambientales* está formado por tres preguntas, de las cuales dos de ellas (abiertas) están relacionadas con las acciones que las personas encuestadas consideran importantes para consolidar la cultura de la sostenibilidad, o como para enfrentar la crisis ambiental en la Amazonía, respectivamente. La tercera pregunta corresponde a un conjunto de iniciativas sociales centradas en la temática ambiental, una vez que solicitamos que las personas del estudio nos informasen sobre el grado de participación en estas iniciativas, de acuerdo con la escala utilizada.

Para finalizar la descripción de esta parte de la investigación, el bloque referente a *otras contribuciones* presenta espacios abiertos, donde las personas encuestadas son invitadas a resaltar su protagonismo social. En otras palabras, las profesoras y los profesores son motivados a hacer las consideraciones, observaciones y sugerencias que consideren oportunas en relación a la investigación. Igualmente, en este bloque, solicitamos que los participantes resaltasen sus experiencias personales, académicas y profesionales y que, a partir de ellas, ampliaran las respuestas dadas anteriormente, sobre todo aquellas que, desde su punto de vista, tienen determinada relevancia social en el ámbito de la investigación.

4 El cuestionario con perspectiva epistemológica cualitativa: una propuesta de análisis e interpretación de las informaciones

La aplicabilidad del cuestionario en las investigaciones cualitativas resulta desafiadora para la persona que investiga en *lo cotidiano*, pues son muchas las cuestiones que surgen antes, durante y después de su aplicación. Así que, a lo largo de este texto buscamos, de forma dinámica, resaltar los elementos que caracterizan su perspectiva epistemológica cualitativa. Sin embargo, reconocemos que el éxito del cuestionario consiste en su enfoque y en su énfasis vinculado al objetivo del estudio y, por tanto, en los análisis que serán realizados posteriormente (POZZO *et al.*, 2018). En otras palabras, en la lectura y en la interpretación de los aspectos que caracterizan la subjetividad de las personas y, sobre todo, en el modo como esta acaba por determinar la comprensión y la representación de su realidad social.

En los análisis e interpretaciones de las informaciones obtenidas por medio del cuestionario, consideramos una agrupación que contempla las tres dimensiones que constituyen las representaciones sociales: *información, campo de representaciones y actitudes* (MOSCOVICI, 2010). A partir de los datos recogidos en el ámbito de la *dimensión de la información*, identificamos la procedencia y, por tanto, los universos de saberes socialmente construidos en Educación Ambiental – el *sentido común* y el *conocimiento científico*. Para ampliar las posibilidades de comprensión de la realidad social investigada, incluso los aspectos subjetivos de los actores y contextos de la investigación, en nuestros análisis, partimos de algunos puntos teóricos. Entre ellos: de la gran *separación platónica* del conocimiento (FOUCAULT, 1983a); de la distinción universal entre *verdadero* y *falso* (FOUCAULT, 1983b); de las fronteras del pensamiento colonialista y su reafirmación de aquello que es *relevante* e *inexistente* (SANTOS, 2007); de los escenarios de *visibilidad* e *invisibilidad* que caracterizan la reproducción de la cultura dominante (BOURDIEU, PASSERON, 1997).

Por todos esos pares confrontados, consideramos pertinente reconocer la existencia de los mecanismos informacionales destinados a desestabilizar los modos verticalizados de producción y acceso al conocimiento – la *Internet*. Por medio de estos mecanismos ha sido posible nuevas formas de organización y lucha social que, a partir del uso de las redes sociales “exponen las diversas interfaces de las luchas desarrolladas, en la misma medida en que proponen acciones de enfrentamiento a la crisis ambiental en

la Amazonia” (ANDRADE, CARIDE, 2016, p. 46). Por este motivo, nos pareció relevante incluir una tercera vía de acceso a la producción de los saberes, que llamamos *zona de intersección*. En ella transitan informaciones de diferentes intereses ideológicos, actuando en el sentido de reafirmar la identidad legitimadora, pero también siendo espacio de lucha contra-hegemónica. En tales luchas, por medio de “la comprensión de la realidad, los protagonistas de la investigación rescatan sus raíces identitarias de resistencia en defensa de la Amazonía, para convertir sus representaciones sociales en acciones comunitarias y luchas políticas” (ANDRADE, CARIDE, 2016, p. 46).

A su vez, los análisis de los datos relacionados con la *dimensión campo de representación* procuran la búsqueda constante de algunos aspectos, de los cuales citaremos tres de ellos: el sentido subjetivo y, por tanto, el análisis de los elementos simbólicos – explícitos e implícitos – presentes en los discursos de los protagonistas de la investigación; las estructuras discursivas permanentes responsables de la constitución de la realidad, en los significados de las concepciones que se utilizan para designar la vida cotidiana; la percepción de las personas participantes en la investigación, en la manera en que comprenden determinados objetos sociales, en el modo como los describen y en el valor simbólico que les atribuyen. Entretanto, todas estas formas de representar se inscriben en los “sentidos subjetivos que trascienden toda influencia lineal y directa de otros sistemas de la realidad, cualquiera que éstos sean” (GONZÁLEZ REY, 2007, p. 15). Sobre este tema estamos de acuerdo con que:

Un gran desafío de la subjetividad es que no tenemos acceso a ella de forma directa, sino a través de los sujetos en que aparece constituida de forma diferenciada. Esta situación determina que, frecuentemente, los indicadores relevantes de la construcción aparezcan sólo de forma indirecta, más allá de la conciencia del sujeto. Esta expresión indirecta se facilitará en la medida en que el sujeto se exprese de forma abierta y compleja, sin las restricciones impuestas por los instrumentos que lo encierran en la cosmovisión del investigador (González-Rey, 2000, p. 54).

La literatura adoptada en esta investigación señala que no podemos pensar en representaciones sociales desvinculadas de los estados de subjetividad (GUTIERREZ-VIDRIO, 2019; CALIXTO-FLORES, 2021), especialmente en el modo en que los sujetos: *a)* construyen selectivamente las representaciones sociales de Educación Ambiental; *b)* en la manera en que esquematizan las estructuras conceptuales para aprender y organizar las imágenes; *c)* en la forma como estas son naturalizadas en la vida cotidiana. Esto es así porque, las representaciones sociales “tienen como su objeto una relación de simbolización (sustituyéndolo) y de interpretación (confiriéndole significaciones). Estas significaciones resultan de una actividad que hace de la

representación una construcción y una expresión del sujeto” (JODELET, 2001, p. 27). Es justamente esta construcción y expresión que debemos considerar en los procesos de producción de saberes, pero que no son fácilmente captados delante de los instrumentos de recopilación de datos que limitan la comunicación.

En los análisis de los datos relacionados con la *dimensión de la actitud*, buscamos considerar las múltiples representaciones amazónicas y, de ese modo, contextualizarlas en la historia y en la cultura de los pueblos amazónicos en más de cinco siglos de invasión, apropiación y violencia (ANDRADE, 2017). Es justamente esta relación un aspecto subjetivo que debe ser considerado al analizar las representaciones sociales y, por tanto, las concepciones de Educación Ambiental que orientan las prácticas educativas escolares y comunitarias de las personas vinculadas a la investigación. Esto se debe a que, desde el inicio del proceso de invasión de la Amazonía y la disolución de su comunidad en indígenas y *caboclos ribeirinhos* o mestizos de tierra firme, la relación con la naturaleza fue el único factor que se mantuvo constante (ADAMS *et al.*, 2006). Esta misma naturaleza procede a determinar la vida de las mujeres y de los hombres que habitan esta región (PORTO-GONÇALVES, 2017).

La relevancia de considerar ese aspecto subjetivo se inscribe en el argumento de Moscovici (2010), cuando enfatiza que las actitudes no expresan conocimiento como tal, pero sí una relación con la certeza e incerteza, la creencia o la incredulidad, en relación a este conocimiento. Con base en la experiencia construida con la aplicación del cuestionario, entendemos que son justamente estas certezas e incertezas que direccionan las prácticas sociales de las personas que protagonizaron el estudio y que, de esta manera, posibilitan la aceptabilidad de determinados discursos. Sin embargo, estas certezas e incertezas permiten, también, su organización contestataria y emancipatoria, en detrimento del reconocimiento de su condición desvalorizada y estigmatizada por la lógica colonial dominante y, así, los sujetos actúan para la transformación de las estructuras sociales.

5 Algunas reflexiones...

A lo largo de este artículo presentamos algunas reflexiones teóricas-metodológicas críticas sobre el uso del cuestionario en una investigación cualitativa aplicada, la cual asoció a Educación Ambiental a las representaciones sociales en el campo de la formación y de la práctica de docentes. Con base en esta experiencia,

podemos resaltar que el cuestionario, con perspectiva epistemológica cualitativa, presenta múltiples posibilidades para la construcción de conocimientos. Estas posibilidades incluyen, necesariamente: el constructo teórico que orienta la elaboración del instrumento; el rigor metodológico asociado a los estudios bibliográficos y a los objetivos de la investigación; la creatividad de la persona que investiga y de su disposición a asumir determinados riesgos. Sin embargo, no podemos ocultar las limitaciones del cuestionario, en el sentido de que las informaciones recogidas por medio de ese instrumento no siempre nos permiten obtener los aspectos subjetivos que caracterizan a las personas.

Reconociendo la complejidad para tener acceso a la subjetividad por medio del cuestionario, consideramos otras posibilidades metodológicas y, de ese modo, agregamos en la investigación dos instrumentos de recogida de datos, o sea, el *grupo de discusión* y la *observación*. Esto se debe a que, de manera explícita, el cuestionario – con todas sus preguntas – impone el universo simbólico dentro del cual el protagonista de la investigación debe moverse. Esta imposición lleva a una limitación en la comunicación, una vez que su naturaleza metodológica no posibilita un contacto directo entre investigador e investigado que no sea aquel medido por el instrumento, lo que disminuye las posibilidades de acceso a la singularidad de las personas investigadas.

La propuesta de análisis de las informaciones, anteriormente presentada, fue posible porque, junto a los datos del cuestionario, teníamos otras informaciones – obtenidas por medio de los grupos de discusión y de la observación – que nos permitieron ampliar su lectura e interpretación. En este sentido, es importante recordar que el diseño del cuestionario fue determinante para el desarrollo del referencial empírico-analítico y de las conclusiones de la investigación. De igual modo, las informaciones recopiladas en la construcción del referencial empírico fueron de extrema relevancia en el marco de la investigación, permitiéndonos el acceso y la lectura de diferentes saberes que se inscriben en la historia y en la cultura del contexto investigado.

Todas esas cuestiones ponen de manifiesto las influencias de las diferentes tendencias actuales en las investigaciones en Educación Ambiental y representaciones sociales, tanto en la producción teórica, como en la comprensión epistemológica y metodológica. Sin embargo, durante esa investigación fue posible identificar un vacío en el campo de las producciones científicas, en especial aquellas que estudian la influencia de los instrumentos de recolección de datos – en este caso el cuestionario – principalmente en publicaciones en español y en portugués. Eso denota no solamente la carencia de producciones científicas en ese sentido; sino, los impactos de la misma en la formación

de nuevas generaciones de investigadores y en la producción de nuevas investigaciones que puedan utilizar el cuestionario con enfoque cualitativo.

Referencias

ADAMS, C.; MURRIETA, R.; NEVES, W. Apresentação. In: ADAMS, C.; MURRIETA, R.; NEVES, W. (orgs.) **Sociedades caboclas amazônicas: invisibilidade e modernidade**. São Paulo: Annablume, 2006, p.15-32.

ANDRADE, F. M. R. **Educação Ambiental na Amazônia: um estudo sobre as representações sociais dos pedagogos, nas escolas da rede pública municipal de Castanhal-Pará (Brasil)**. 2014. 582 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Ciências da Educación, Universidade de Santiago de Compostela, España, 2014.

ANDRADE, F. M. R. Natureza Amazônica e educação ambiental: Identidades, saberes docentes e representações sociais. **Revista Científica RUNAE**, Javier Loyola, n. 01, p. 51-70, 2017.

ANDRADE, F. M. R. Desenvolvimento sustentável na Amazônia brasileira: Significados e conceitos. **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**, Arizona, v. 28, n. 187, p. 1-21, 2020.

ANDRADE, F. M. R.; CARIDE, J. A. Educação Ambiental na Amazônia brasileira: participação e reclamos sociais em tempos pós-hegemônicos. **Revista Espacios Transnacionales**, Ciudad de México, v. 4, n. 7, p. 34-48, 2016.

BOURDIEU, P. **Razões práticas: sobre a teoria da ação**. 9. ed. Campinas, SP: Papirus, 1996.

BOURDIEU, P. **Esboço de auto-análise**. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.

BOURDIEU, P.; PASSERON, J. C. **La reproducción**. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza. Barcelona: Editora Laia, 1997.

CALIXTO-FLORES, R. Representaciones sociales y prácticas pedagógicas en Educación Ambiental. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, [S. l.], v. 47, p. 1-20, 2021.

CARVALHO, L. M. Demandas e agendas da pesquisa em educação ambiental: sentidos construídos a partir dos relatos dos Grupos de Discussão de Pesquisa em Educação Ambiental (GDPS-EPEAS). **Pesquisa em Educação Ambiental**, São Paulo, v. 11, n. 2, p. 146-167, 2016.

CASTILLO BUSTOS, M. R. Técnicas e instrumentos para recoger datos del hecho social educativo. **Revista Científica Retos De La Ciencia**, Quito, v. 5, n. 10, p. 50–61, 2021.

DINIZ, N. S. M. Década da ONU da Educação para o Desenvolvimento Sustentável - o dito e o não dito no caminho de mudanças. **Pesquisa em Educação Ambiental**, São Paulo, v. 11, n. 2, p. 46-57, 2016.

FERRARO, A. R. Quantidade e qualidade na pesquisa em educação na perspectiva da dialética marxista. **Pro-Posições**, Campinas, v. 23, n. 1 (67), p. 129-146, jan./abr. 2012.

FOUCAULT, M. **El orden del discurso**. 2. ed. Barcelona: Tusquets, 1983a.

FOUCAULT, M. **El discurso del poder**. Barcelona: Folios Ediciones, 1983b.

GONZÁLEZ-REY, F. **Investigación cualitativa en psicología**. Rumbos y desafíos. México D.F.: Thomson, 2000.

GONZÁLEZ-REY, F. **Investigación cualitativa y subjetividad: los procesos de construcción de la información**. México D.F.: McGraw-Hill Interamericana Editores, S. A. De C.V., 2007.

GUTIERREZ-VIDRIO, S. Reflexiones metodológicas en torno al estudio de las representaciones sociales. Su relevancia para la investigación educativa. **Revista Iberoamericana de Educación Superior**, Ciudad de México, v. 10, n. 29, p. 105-123, out. 2019.

JODELET, D. Introdução. In: JODELET, D. (org.) (2001). **As representações sociais**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2001, p. 17-44.

JODELET, D. Ponto de vista: sobre o movimento das representações sociais na comunidade científica brasileira. **Temas em Psicologia**, Ribeirão Preto, v. 19, n. 1, p. 19-26, jun. 2011.

KAWASAKI, C. S.; TEIXEIRA, M. C. Perspectivas (teórico)-metodológicas para o campo da pesquisa em Educação Ambiental: dilemas e avanços no GDP metodologia. **Pesquisa em Educação Ambiental**, São Paulo, v. 13, n. 1, p. 100-110, 2018.

LÓPEZ-FERNÁNDEZ, J. A.; OLLER FREIXA, M. Los problemas medioambientales en la formación del profesorado de educación primaria. **REIDICS. Revista de Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales**, Cáceres, n. 4, p. 93-109, mar. 2019.

MACEDO, R. S. Outras luzes: um rigor intercítico para uma etnopesquisa política. In: MACEDO, R. S.; GALEFFI, D.; PIMENTEL, Á. (orgs.). **Um rigor outro sobre a qualidade na pesquisa qualitativa: educação e ciências humanas**. Salvador: EDUFBA, 2009, p. 75-126.

MACHADO, C. R. S.; MORAES, B. E. Educação ambiental crítica: da institucionalização à crise. **Quaestio - Revista de Estudos em Educação**, Sorocaba, SP, v. 21, n. 1, p. 39-58, jan./abr. 2019.

MAGACHO, L. N.; CAVALARI, R. M. Movimentos sociais e educação ambiental: um estudo sobre teses e dissertações brasileiras. **Ciênc. Educ.**, Bauru, v. 25, n. 1, p. 93-109, jan./mar. 2019.

MOSCOVICI, S. **El psicoanálisis su imagen y su público**. Buenos Aires: Huemul, 1979.

MOSCOVICI, S. **Representações sociais: investigações em psicologia social**. 7. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

MOTIN, S. D.; GONÇALVES, R. M. T.; CASSINS, D. M.; SAHEB, D. Educação Ambiental na formação inicial docente: um mapeamento das pesquisas brasileiras em teses e dissertações. **Investigações em Ensino de Ciências**, [S. l.], v. 24, n. 1, p. 81-102, 2019.

PÉREZ DE TUDELA, J. **Investigación Cualitativa**. Madrid: ESIC Editorial, 2007.

PÉREZ VARGAS, J. J.; NIETO BRAVO, J. A.; SANTAMARIA RODRIGUEZ, J. E. La Hermenéutica y la Fenomenología en la Investigación en Ciencias Humanas y Sociales. **Civilizar: Ciencias Sociales y Humanas**, Bogotá, v. 19, n. 37, p. 21-30, dec. 2019.

PIMENTEL, Á. Considerações sobre a autoridade e o rigor nas etnografias da educação. In: MACEDO, R. S.; GALEFFI, D.; PIMENTEL, Á. (orgs.). **Um rigor outro sobre a qualidade na pesquisa qualitativa: educação e ciências humanas**. Salvador: EDUFBA, 2009, p. 127-173.

PITANGA, Â. F. Pesquisa qualitativa ou pesquisa quantitativa: refletindo sobre as decisões na seleção de determinada abordagem. **Revista Pesquisa Qualitativa**, São Paulo, v. 8, n. 17, p. 184–201, ago. 2020.

PIZA BURGOS, N. D.; MARQUEZ, F. A.; BAQUERIZO, G. E. Métodos y técnicas en la investigación cualitativa. Algunas precisiones necesarias. **Conrado**, Cienfuegos, v. 15, n. 70, p. 455-459, out./dez. 2019.

PORTO-GONÇALVES, C. W. **Amazônia**: Encruzilhada civilizatória: tensões territoriais em curso. Rio de Janeiro: Consequência Editora, 2017.

POZZO, M. I.; BORGABELLO, A.; PIERELLA, M. P. Uso de cuestionarios en investigaciones sobre universidad: análisis de experiencias desde una perspectiva situada. **Revista Latinoamericana de Metodología de las Ciencias Sociales**, Buenos Aires, v. 8, n. 2, p. 1-16, dez. 2018.

REIGOTA, M. **Meio Ambiente e representação social**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

REIGOTA, M. Presencias de la teoría^[1] de las representaciones sociales^[2] y de la investigación narrativa^[3] en la construcción de la perspectiva ecologista de la educación. In: Congreso Nacional de Investigación Educativa, 14, 2018, San Luís Potosi. **Actas del Consejo Mexicano de Investigación Educativa**. México-DF: COMIE, 2018, 1. p. 171-182.

SANTOS, B. S. Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, Coimbra, n. 78, p. 3-47, nov. 2007.

SILVA, L. S.; HENNING, P. C. Educação Ambiental e sua produção científica: um olhar para as diferenças. **Perspectiva – Revista do Centro de Ciências da Educação**, Florianópolis, v. 36, n. 3, p. 978-991, jul./set. 2018.

Recebido em: 08 de julho de 2021.

Aceito em: 11 de outubro de 2022.